

BECAS DE ENSEÑANZA MEDIA Y CUOTAS PARA ESTUDIANTES AFROURUGUAYOS

MÓNICA OLAZA¹ 

RESUMEN: Garantizar la igualdad para grupos desfavorecidos requiere que los Estados apliquen medidas especiales. Para garantizar la efectividad en la aplicación de estas medidas es importante que la población beneficiaria evalúe en qué medida sus condiciones socioeconómicas y culturales han tenido transformaciones a partir de las políticas implementadas. Con este objetivo, se optó por la metodología cualitativa y se llevaron a cabo entrevistas a beneficiarios y sus familias, quienes se refirieron a aspectos de su vida, contexto familiar, entorno barrial, estudios curriculares y extracurriculares, entre otros. Este texto expone resultados de la cuota de becas de enseñanza media para estudiantes afrouruguayos.

Palabras-clave: Afrodescendencia. Política pública. Educación media. Acción afirmativa. Desigualdad.

HIGH SCHOOL SCHOLARSHIPS AND FEES FOR AFRO-URUGUAYAN STUDENTS

ABSTRACT: Ensuring effective equality for disadvantaged groups requires States to adopt and implement special measures. To ensure the effectiveness in the application of these measures, it is important to let the affected communities assess the impact of the implemented policies in the transformation of their socio-economic and cultural conditions. With this purpose and to understand the evaluation from the beneficiaries' point of view, the qualitative methodology was chosen and interviews were carried out with beneficiaries and their families, who referred to different aspects of their lives, family context, neighborhood environment, curricular and extracurricular studies, among others. This text presents the results concerning secondary education scholarship quotas for Afro-Uruguayan students.

Keywords: Afro-descendant. Public policy. Secondary education. Affirmative action. Inequality.

1. Universidad de la República – Facultad de Psicología – Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología – Montevideo, Uruguay. E-mail: monicaolaza@hotmail.com

“Ciudadanía vulnerable y derechos: Repercusiones y evaluación por parte de la población afrodescendiente de las medidas implementadas por el Estado uruguayo a favor del ejercicio de sus derechos ciudadanos”, proyecto de régimen de dedicación total, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay (2013-2015).

Editor de sección: Salomão Barros Ximenes

Editores invitados: Nilma Lino Gomes, José Eustáquio Brito e Paulo Vinicius Baptista da Silva

BOLSAS DE ENSINO MÉDIO E COTAS PARA ESTUDANTES AFROURUGUAIOS

RESUMO: Garantir a igualdade efetiva para grupos desfavorecidos requer que os Estados apliquem medidas especiais. Para garantir a efetividade na aplicação dessas medidas, destaca-se a importância da que a população beneficiária avalie em que medida suas condições socioeconômicas e culturais tiveram mudanças a partir das políticas implementadas. Com esse objetivo e para compreender a avaliação do ponto de vista dos beneficiários, optou-se pela metodologia qualitativa e foram realizadas entrevistas com os beneficiários e suas famílias, que se referiram a diferentes aspectos de suas vidas, contexto familiar, ambiente do bairro, estudos curriculares e extracurriculares, entre outros aspectos. Este artigo discute resultados das cotas de bolsas de Ensino Médio para estudantes afro-uruguayos.

Palavras-chave: Afrodescendência. Política pública. Ensino Médio. Ação afirmativa. Desigualdade.

Introducción

El propósito de este trabajo es presentar los resultados de la evaluación de beneficiarios afrodescendientes de becas de apoyo económico para estudiantes de enseñanza media. Esta fue una de las líneas de política pública seleccionadas para el proyecto: “Ciudadanía vulnerable y derechos: repercusiones y evaluación por parte de la población afrodescendiente de las medidas implementadas por el Estado uruguayo a favor del ejercicio de sus derechos ciudadanos”. La otra línea de política pública seleccionada fue el proyecto de viviendas Barrio Reus al Sur, llevado a cabo entre el Ministerio de Vivienda Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente y la Intendencia de Montevideo. La investigación buscó responder las siguientes preguntas: ¿Qué conoce y cómo evalúa la población afrodescendiente la normativa nacional e internacional y las acciones del Estado uruguayo tendientes a garantizar el disfrute pleno de los derechos humanos y las libertades fundamentales como grupo étnico-racial históricamente desfavorecido?; ¿Cómo describe la población afrodescendiente las repercusiones de estas políticas en su vida cotidiana?; ¿Qué consecuencias han tenido estas políticas a nivel de la autoestima y reconocimiento de esta población?; ¿Significan estas políticas transformaciones en cuanto al ejercicio de sus derechos ciudadanos?; ¿Por qué y cuáles serían esas transformaciones?; ¿Las políticas aplicadas tendrían un sentido de reparación para las personas afrodescendientes con respecto a la persistencia de la desventaja histórica de este colectivo?; ¿Por qué?; ¿Cuáles serían sus propuestas acerca de estos temas u otros posibles?

Becas de Enseñanza Media y Cuota para Afrodescendientes

Desde 2011 el Ministerio de Educación y Cultura destina un cupo de becas de apoyo económico para estudiantes de enseñanza media afrodescendientes en situación de vulnerabilidad social. Comenzó con 20 y posteriormente las aumentó a 180 a nivel nacional. La selección de becarios inicialmente estuvo a cargo de la Unidad Temática por los Derechos de los Afrodescendientes (UTDA), ubicada en el Departamento de Desarrollo Social de la División de Políticas Públicas de la Intendencia de Montevideo. La Unidad fue el primer Mecanismo de Equidad Racial creado por el Estado uruguayo en el año 2003. La inscripción a estas becas es de carácter anual y su período de difusión es divulgado a través de medios de comunicación,

cartelería de los liceos, en las páginas web del Ministerio y la Intendencia y, según los referentes de la UTDA entrevistados, esta Unidad comparte la información con las organizaciones afro, familias y centros culturales con los cuales se vincula. Las postulaciones se realizan *online* y se pregunta por la autoidentificación étnico/racial. Actualmente las postulaciones son recibidas por la Oficina de Becas del Ministerio de Educación y Cultura y adjudicadas por un Consejo Administrador. Al respecto, según la Oficina de Becas:

El procedimiento es el mismo que en todos los estudiantes. Deben completar el formulario de solicitud de beca. El periodo comienza el 15 de noviembre de 2016 y finaliza el 31 de marzo del 2017. Se hace un ordenamiento primario por ICC y lo que nosotros comprobamos es que dentro de los cupos de titulares esté cubierto el 8% como dice la Ley, que siempre es más. Siempre fue con la autodeclaración como afro del estudiante. Cuando se otorgaron las primeras 20 becas ahí fueron seleccionados por la Intendencia. Los 180 cupos se sacaban con la declaración de los estudiantes (entrevista a referentes de la UTDA).

Esta política afirmativa es relevante en la medida en que la desigualdad entre población afro y blanca en Uruguay encuentra en la participación y el desempeño educativo una de sus manifestaciones (CABELLA; NATHAN; TENENBAUM, 2013).

En el mismo texto se señala que en materia de analfabetismo, los datos del Censo 2011 muestran que los afrodescendientes exhiben tasas mayores a las del resto de la población en todos los departamentos del país, a pesar del bajo porcentaje de personas que no saben leer y escribir en Uruguay. También se señala que el porcentaje de personas que no asisten a un establecimiento educativo manifiesta los problemas de deserción temprana que presenta la población afrodescendiente. En los primeros años de educación obligatoria (educación inicial) la asistencia de niños y niñas supera el 80%, mientras que entre los 6 y 11 años la cobertura es universal, sin diferencias observables por origen étnico-racial. A partir de los 12 años la proporción de personas que asisten a un establecimiento educativo comienza a disminuir y paralelamente se amplía la brecha entre afrodescendientes y el resto de la población. Uno de cada dos jóvenes de 18 años dejó de asistir a la educación formal; entre los afrodescendientes esta proporción asciende a dos de cada tres jóvenes. La desvinculación escolar temprana por parte de la población afrodescendiente se vuelve un condicionante para su posterior inserción en el mercado laboral y la sitúa en desventaja con relación al resto de la población. Los problemas de rezago y abandono escolar inciden en los bajos niveles de escolarización de esta población. Entre los mayores de 24 años de edad, el porcentaje de afrodescendientes que alcanzó el bachillerato es de 15,3% y solo uno de cada diez llegó a cursar educación terciaria. En comparación con la población afrodescendiente, los no afrodescendientes presentan un tercio más de su población con bachillerato y el doble con nivel terciario (CABELLA; NATHAN; TENENBAUM, 2013).

Varios años antes del registro y procesamiento de los datos censales Bucheli y Cabella (2007) indican algunas de las razones de la persistencia de las desigualdades educativas entre afrodescendientes y el resto de la población. Primero, al ubicarse en hogares de bajos ingresos, los jóvenes afrodescendientes se verían empujados a desvincularse del sistema de enseñanza e ingresar tempranamente al mercado laboral. Un segundo argumento posible es la discriminación que sufre la población afrodescendiente en el mercado de trabajo, lo que hace que alcanzar niveles mayores de educación no sea tan rentable como para los grupos no discriminados, lo que determina a su vez menos incentivos para permanecer en el sistema educativo. La tercera fuente de diferencias puede ubicarse en el campo de las políticas educativas. En este sentido, las autoras afirman que las dificultades de los afrodescendientes para acceder a una oferta de establecimientos educativos de buena calidad afectarían negativamente el desempeño escolar y alentarían el alejamiento del sistema educativo.

Otros estudios señalan que, a pesar de que las sucesivas generaciones de uruguayos logran acumular más años de estudio, las brechas entre blancos y negros permanecen estables o experimentan mejoras de muy baja magnitud (CABELLA, 2008; UCHELI; PORZECANSKI, 2008). Igualmente, el promedio de años aprobados en el sistema educativo en las personas con ascendencia afro o negra está por debajo del observado entre las personas de ascendencia blanca en todas las edades mayores a 15 años. Incluso, la diferencia por ascendencia es mayor a la diferencia de género (BUCHELI; CABELLA, 2007).

Bucheli y Porzecanski (2008) atribuyen buena parte de las desigualdades salariales entre personas afrodescendientes y no afrodescendientes a las diferencias en el capital humano que logra acumular una y otra subpoblación. Menos de la mitad de los jóvenes negros entre 18 y 20 años han terminado el primer ciclo de enseñanza secundaria, en comparación con el 70% de jóvenes blancos que lo finalizan. También es significativamente menor la proporción de jóvenes negros pobres que finalizaron el primer ciclo de enseñanza media respecto de sus pares blancos en la misma situación (33% y 46%) (CABELLA, 2008).

Asimismo, tanto informes generales de evaluación de la implementación de la Ley n. 19.122 como estudios específicos sobre su implementación en áreas concretas coinciden en señalar la necesidad de reforzar su aplicación mediante incentivos, así como en recurrir a la penalización ante la ausencia de aplicación. Indican, además, que los organismos públicos capacitan poco a sus funcionarios; son escasos los que cumplen con la cuota de 8% establecida por la ley; la formación en afrodescendencia no ha sido incluida de manera generalizada en las mallas curriculares de los programas educativos; no se prevé la realización de capacitaciones ni se la incluye en el presupuesto anual de actividades; no se registra la variable étnico-racial, entre otros aspectos (AGEV-OPP, 2019; INDDHH, 2019; MIDES, 2019; OLAZA, 2022).

Metodología

Para responder a las interrogantes planteadas seleccionamos la perspectiva metodológica cualitativa en razón de que los métodos cualitativos se caracterizan por su capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales. Asimismo, Vasilachis (2006) señala que la investigación cualitativa permite abordar la forma en que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, conocimientos y relatos. Dentro de esa perspectiva se trabajará con el enfoque epistemológico de la Sociología clínica centrada en un individuo producido, productor y actor de una identidad cuya historia es singular y única. Historia biográfica, familiar y de clase que lo posiciona como ser sociohistórico y psicossimbólico. Se toma en cuenta lo relacional, pero también lo sentido, lo vivido y la capacidad de reflexividad (ARAÚJO, 2011).

Los criterios para seleccionar las políticas públicas antes mencionadas fueron: la cantidad de años de aplicación, su continuidad y la posible repercusión en la calidad de vida de las personas afrodescendientes, tomando como referencia los datos del último Censo del año 2011 que incorporó el relevamiento de la raza/etnia, no registrado desde 1852. Previo a la identificación de las políticas se contactó con los mecanismos encargados de cuestiones relativas a la población afrodescendiente en Uruguay, los Mecanismos de Equidad Racial creados por el Estado uruguayo a partir de 2003; se solicitó documentación y se entrevistó a sus coordinadores para posteriormente identificar las políticas a considerar. Se efectuaron diez entrevistas semiestructuradas a becarios y familia, una reunión con la Dirección de Educación, otra con la encargada de la Oficina de Becas del Ministerio de Educación y Cultura, otra con un integrante de la Sección de Políticas Públicas para Afrodescendientes de la Dirección Nacional de Derechos Humanos perteneciente al Ministerio de Educación y Cultura y se consultó a una docente de enseñanza media con horas en la institución liceal

dedicadas al Programa Compromiso Educativo del Ministerio de Desarrollo Social. Cabe destacar que este programa actualmente no está en funcionamiento.

La población objetivo se compuso por estudiantes afrodescendientes que en algún momento fueron beneficiarios de la beca y se procuró la participación de algún responsable familiar en la entrevista, para incorporar también su visión y porque influye en las decisiones de solicitud y destino de la beca. El primer contacto fue telefónico, siguiendo los listados de datos proporcionados por la Oficina de Becas del Ministerio y de la Unidad Temática por los derechos de los afrodescendientes. Posteriormente se realizaron entrevistas en los hogares, en un sitio pactado o en forma telefónica. La localización de los entrevistados no fue sencilla ya que muchos de los teléfonos (en general celulares) ya no tenían línea. Tanto en el primer contacto como en el segundo se dejó en claro que el acceso a esta entrevista no implicaba ningún beneficio directo para la obtención de una posterior beca y la no vinculación de este proyecto con el Ministerio o la Intendencia. Las preguntas de la entrevista indagaron: medio de acceso a la información acerca de la beca, cómo fue el proceso de inscripción, destino del apoyo económico, ventajas y desventajas de la beca para cada beneficiario, otros comentarios que quisieran realizar.

A través de esta indagación los entrevistados y entrevistadas se refirieron a distintos aspectos de su vida, familia, entorno barrial, estudios curriculares y extracurriculares, entre otros. En las primeras entrevistas se optó por no preguntar si percibían la relación entre ser beneficiario de la beca y su pertenencia étnico/racial. Como esto no aparecía se comenzó a realizar la pregunta.

Marco Conceptual

La persistencia del racismo obedece a su legitimación en la constitución de modelos culturales, políticos, sociales y económicos que reproducen este tipo de desigualdades, incluso bajo el argumento de supuestas democracias conformadas sobre la base del respeto a la igualdad racial. Al contrario, las sociedades con una composición multiétnica y multirracial son profundamente desiguales, como lo advierte Nelson Do Valle Silva (2000) para el caso de Brasil, donde existe una asociación directa entre el color de la piel de la persona y su probabilidad de ser pobre. En Uruguay, aunque el porcentaje de población afrodescendiente es menor que en Brasil (un 8.1% de la población declara tener ascendencia afro o negra), se percibe la racialización de las relaciones de clase (MARGULIS; URRESTI, 1999), presente en los mapeos de los niveles de vida. Tal como se ejemplificó para la educación, las peores condiciones se extienden al trabajo, los lugares de residencia, la vivienda, las necesidades básicas insatisfechas, la salud, etc.

Ese racismo basado en acciones de discriminación originada en prejuicios, además de las consecuencias en las condiciones objetivas de vida de las personas y comunidades afrodescendientes, generó y genera secuelas subjetivas, heridas identitarias en los sujetos que lo padecen, como lo describe muy claramente Fanon en toda su obra, lo que Goffman (1993) denomina “identidad deteriorada” y “estigma”. Las minorías para ser aceptadas han sido sometidas a procesos de negación de sus identidades. Este proceso para los afrodescendientes ha sido intenso en su tiempo de duración y por su profundidad, porque esa condición fue heredada de padres a hijos por generaciones, liberadas legalmente pero no simbólicamente del estatuto de la trata esclavista y reafirmada por la pobreza económica, un escaso reconocimiento cultural y la ausencia de representación en defensa de sus intereses.

Este problema es de tal entidad, que el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas (un poco tardíamente para el tiempo histórico que lleva este problema) hace constar en la Observación General n. 20 que el crecimiento económico no condujo a un desarrollo sostenible y constata que la desigualdad perdura tanto en personas como en grupos que continúan padeciendo sus consecuencias socioeconómicas, ya sea de origen

histórico como bajo nuevas formas contemporáneas de aquella. Se asevera que la discriminación obstaculiza el ejercicio de esos derechos. Asimismo, en el entendido de que la no discriminación y la igualdad están contenidos en la normativa internacional sobre derechos humanos y son primordiales para el goce y ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales, según figura en el artículo 2.2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, los estados parte deben garantizar su pleno ejercicio sin discriminaciones por motivos de “raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica o cualquier otra condición social” (ONU; CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL, 2009, p. 1). El Estado uruguayo participó de variadas instancias de encuentros internacionales, entre ellos los encuentros preparativos de la Conferencia de Durban 2001, de la Conferencia y de reuniones posteriores, y se comprometió a tomar medidas para la disminución de la desigualdad que vive la población afrouruguaya.

El año 2005 marcó un nuevo rumbo en cuanto a políticas impulsadas para atenuar las consecuencias de la discriminación racial implícita y manifiesta en la sociedad uruguaya. Se crearon en algunos ministerios secretarías encargadas de asuntos relacionados con la población afrodescendiente, denominados “mecanismos de equidad racial” (MER). Tienen como cometido fortalecer el acceso de la población mencionada a servicios y programas sociales. La política aquí tratada fue creada a partir de la propuesta de uno de estos mecanismos en forma conjunta con representación afrodescendiente en el Ministerio de Educación y Cultura.

En la presentación de la discusión se amplía el marco conceptual aquí expuesto.

Discusión

Según datos del Censo 2011, a otros estudios presentados en la introducción y a investigaciones consultadas en estudios nuestros previos, no hay lugar a dudas en cuanto a las desventajas relativas al nivel de vida de la población afrodescendiente con respecto a la población no afro. Esto justifica la necesidad de establecer acciones afirmativas como esta cuota de becas de apoyo económico para estudiantes afrodescendientes de enseñanza media y así también lo declaran los testimonios de entrevista.

La mayoría de los hogares entrevistados se integran por mujeres jefas de familia con varios hijos a cargo, cuyas viviendas se ubican en barrios que presentan distintos tipos de complejidades en términos de convivencia y falta de servicios. Fue altamente gratificante la recepción de la comunicación por parte de los entrevistados y no hubo ninguna negativa aun sabiendo que no obtendrían ningún beneficio por ello, salvo contar con su opinión muy importante para esta investigación. También es importante destacar que todos los entrevistados continúan sus estudios.

En Uruguay todos los niveles educativos del ámbito público poseen el carácter de gratuidad y hay una cantidad estipulada de boletos gratuitos para estudiantes de Primer Ciclo de enseñanza media y precio especial para estudiantes de ese nivel y nivel terciario de enseñanza pública y privada. Los escolares con túnica no pagan transporte. Sin embargo, es necesario costear los materiales, además de la capacidad de apoyo del ámbito familiar para dar continuidad a los estudios.

Estas capacidades, los costos, los episodios de discriminación dentro de la institución educativa y la experiencia de dificultades para el acceso a posiciones acordes a sus estudios por parte de afrodescendientes que han logrado avanzar en su currículo pero no logran un ingreso acorde a sus estudios en el mercado laboral, son algunos de los factores que motivan la desvinculación de los afrodescendientes de la enseñanza media y devienen en obstáculos para su finalización. Es en parte por estas razones que estas becas revisten relevancia. Otro motivo de importancia es que el Estado uruguayo formaliza el establecimiento de la cuota con la aprobación de la Ley n. 19.122 que establece acciones afirmativas para afrodescendientes en trabajo y educación. Esta ley data del año

2013 y se encuentra en proceso de aplicación. En este sentido, analizar algunas aplicaciones de acciones afirmativas que ya se venían desarrollando podría contribuir a posteriores procesos de implementación según lo estipulado en esta ley. Pero tan o más importante aún es que quienes dan testimonio sean los propios beneficiarios.

Los estudiantes y sus madres acceden a la información de las becas principalmente por la cartelería del liceo o por algún allegado que les comentó de su existencia y completan un formulario que califican de “difícil”, junto a su madre a algún hermano mayor. La beca se ve positivamente para ayudar a la economía del hogar, principalmente para los materiales de estudio, traslados “cuando se terminan los boletos gratuitos”, comidas afuera “cuando se está muchas horas ausente del hogar”, compra de ropa o pago de internet. La idea de preguntar por el destino de la beca no fue de carácter fiscalizador ni cuestionador de la forma en que cada familia considera gastar este dinero que, a la vez, proviene del aporte del conjunto de la sociedad.

La beca busca restablecer mínimamente un derecho no ejercido por estos uruguayos en la medida en que la discriminación y el racismo han tenido consecuencias desfavorables para estas familias afrodescendientes. El tema de las contrapartidas y el destino que se da a las prestaciones sociales es controvertido porque se disputa una porción del dinero público. Por esto, hay quienes podrían cuestionar el pago de internet. Sin embargo, dentro de sus múltiples usos, permite acceder a materiales de estudio y ¿por qué no?, además, a las mismas diversiones que pueden tener los jóvenes que no necesitan de este beneficio porque no han sufrido discriminaciones en algún momento de su vida por pertenecer a una familia afrodescendiente y/o por su apariencia física. Igualmente, se podría cuestionar por qué no concurren con su ceibalita¹ a un espacio público donde puedan conectarse (como en Uruguay hay en la puerta de entrada de los centros educativos y en otras zonas de acceso público). Quizá porque no siempre se está cerca de estos espacios, o porque es invierno y hay días de condiciones meteorológicas adversas (Uruguay tiene un largo invierno) o es de noche, máxime si se toman en cuenta las zonas de residencia de los entrevistados, en general, ubicadas en barrios de la periferia con dificultades para acceder a servicios.

La beca permite cubrir costo de materiales, comprar calzado para gimnasia u otra ropa que se necesite; algunos pagan internet para acceder a materiales de estudio. Se pueden volver a postular; de hecho, algunos tuvieron la beca en dos oportunidades. Las madres describen este apoyo económico como cierto desahogo por la cantidad de integrantes del núcleo familiar, sus edades, la aspiración de que los hijos sigan estudiando, sus escasos salarios como único sostén de la casa y algunas relatan las peripecias para procurar presentar al menos tres comidas diarias a sus hijos:

Está buenísimo que den esa beca porque ayuda mucho, más bien a la familia, en mi caso, como yo no tengo mucho salario, o sea, estoy con la asignación del MIDES, entonces, tengo cuatro, para vestirlos, tenía un mes cada uno, entonces, con eso me ayudaba. Aparte, para el liceo, cuadernolas y todo eso, una parte va, con la asignación daba para algunas cuadernolas, no todas. La verdad que es muy bueno. Lo malo que es tan abajo porque como son cuatro, me tengo que organizar bastante ahí, complicado (entrevista 1, madre de becaria y becario).

La beca, yo la utilizaba más que nada para, en ese momento, justo tenía boletos gratuitos, que no te dan, hay un mes que vas más, en la época del proyecto, que vas mucho, y la usaba para los boletos cuando no me daba y más que nada para cuando me pasaba todo el día ahí adentro, con el tema del proyecto, justamente, para no pedirle plata a mi mamá para comer algo (entrevista 6, becaria, 18 años).

Teniendo en cuenta lo señalado como desventajas, se propone la posibilidad de aumentar la cantidad de dinero asignado, su pago antes de mediados de año y en forma mensual. A continuación se presenta fragmentos de entrevistas que ilustran este punto:

Si bien demoran en pagarte, porque te postulás antes de marzo, el primer mes no empezás a cobrar, cobrás en junio. Entonces, en lo que te ayuda es, en mi caso, a comprarles ropa, championes, cosas que necesitan en el momento. Para materiales no te da porque te agarra muy tarde el primer cobro. Que de repente, miraran más a cómo está el medio en cuanto a los gastos que hay porque inclusive, la parte de los materiales de los chiquilines son carísimos (entrevista 3, madre de becaria y becario).

Estaría bueno también, una ayuda y que sea un poquito más la cantidad de gente que ayuden con la beca. No digo cantidad de plata, acá todo sirve porque es una ayuda. [...] que sean más la cantidad de gurises que reciban (entrevista 5, becario, 16 años).

Algunas de las entrevistas expresan la posibilidad de contralor del cumplimiento con el compromiso de estudio por parte de los becados. Este aspecto es también controversial porque se trata de la restitución de un derecho. No obstante, en ocasiones este contralor se realiza para que el estudiante mantenga el vínculo educativo. Como comentaba la coordinadora de la Unidad Temática, al inicio de la asignación de la beca hubo una experiencia de acompañamiento por parte de una ONG que apoyaba al estudiante y la familia o la docente que tenía horas de apoyo en la institución escolar desde el programa Compromiso educativo. En lugar del contralor, la figura del acompañamiento puede reforzar el ejercicio de un derecho a restituir porque ya no se trata del ejercicio de control a través de la coerción, sino de un apoyo educativo que ayude a contrarrestar las desigualdades que se siguen presentando en la vida de las personas.

Estudios de cuotas de ingreso para afrodescendientes en algunas universidades de Colombia (CLARO; SEOANE, 2005) concluyen que, siendo la cuota un primer paso, luego se presentan problemas que llevan a que algunos estudiantes no puedan concluir sus estudios. De esta forma, no alcanza con la igualdad de oportunidades, sino que es necesario garantizar la igualdad de resultados para que el ejercicio del derecho sea sustantivo y de ese modo pasar de lo formal al ejercicio efectivo del derecho a educarse. Como mencionamos más arriba, en la institución educativa el estudiante afrodescendiente frecuentemente enfrenta problemas de discriminación por parte de los distintos actores de la institución; por variadas razones no siempre encuentra en el hogar el apoyo que necesita cualquier estudiante para avanzar.

A su vez, el problema antes referido advierte que la acción afirmativa debe apoyarse con otra serie de medidas como la difusión de su significado y las razones de su aplicación en estos casos, para que la población afro y no afro entienda con claridad el cometido reparador de esta política de carácter temporal. De esta forma las acciones afirmativas ya polémicas per se podrían ser comprendidas aunque no se comparta su aplicación o disminuir los argumentos en contra (OLAZA, 2017).

Cabe recordar algo que desarrollamos más adelante y es la ausencia de comentarios acerca de la percepción de la beca por la autoidentificación étnico/racial que se solicita al momento de la inscripción, ¿será que esto no está claramente planteado en el formulario? Durante las entrevistas no se menciona la cuota, y cuando se pregunta se responde con cierta vacilación y sorpresa ante la posible relación entre la beca y la pertenencia étnico/racial.

Si bien el establecimiento de la cuota para esta beca es anterior a la Ley n. 19.122, cumple con los lineamientos de la ley en cuanto a redistribución y, acompañada por políticas complementarias, podría favorecer el reconocimiento y hasta la representación en la medida en que, en estos espacios de apoyo, intervengan afro-uruguayos. Por ejemplo, brindando distintos tipos de apoyo para los hogares de quienes están estudiando. Sabemos por estudios existentes (OLAZA, 2017; RORRA, 2016) que la escuela es una de las instituciones en las que la discriminación y el racismo se expresan más tempranamente y se manifiestan episodios en distintos momentos de la vida escolar vividos por sus distintos actores. Esto hace que se requiera

de una política que aborde el tema en su complejidad desde los manuales,² la formación de los maestros, la sensibilización de los funcionarios y el tratamiento de estos temas en los ciclos educativos comenzando por la escuela con actividades adaptadas a cada nivel. Incluso presentando el tópico de forma interseccionada (CRENSHAW, 1994) junto a otras discriminaciones, sin olvidar que cada una tiene su especificidad y la racial ha sido producto de la elaboración de justificaciones que permitieron la explotación y acumulación de capital como sustento de desarrollo del sistema capitalista y de su economía mundo.

Una política total para un fenómeno total como es el racismo (WIEVIORKA, 1992) se vería fortalecida contando con una estrategia de estado que garantice su continuidad ante diferentes gobiernos y ahorre recursos en su puesta en práctica, como sucede en variados casos de política social. Al respecto, Midaglia y Antía (2011) señalan que en Uruguay, el gobierno de izquierda (2005-2010) trató de implementar políticas sociales tendientes a recuperar la tradición de bienestar del país de forma combinada con la reforma de los 90, que introdujo políticas dirigidas a población en situación de vulnerabilidad social. Sin embargo, según las investigadoras, la versión liberal identificada por las políticas dirigidas hacia la vulnerabilidad social tuvo modificaciones como, por ejemplo, buscar que las intervenciones sobrepasen su carácter transitorio, se extiendan hacia nuevos grupos de población y que las contrapartidas no se conviertan en cargas para los usuarios sino que, por el contrario, sirvan de estímulo para el uso de los servicios públicos. Por otra parte, las investigadoras revelan que hay problemáticas que no se solucionan exclusivamente en la esfera laboral y la distribución de la riqueza, porque requieren el tratamiento de diversos aspectos sociales como la fragmentación social, subculturas urbanas, seguridad ciudadana. Otro aspecto relevante que destacan es que la significativa creación del Ministerio de Desarrollo Social no encarnó una reforma estatal que reordenara el patrón de la intervención pública en el área social. Existen programas con prestaciones similares que se emplean en un mismo sector pero provienen de varias agencias públicas.

Asimismo, en los debates sobre la reforma del estado de bienestar y políticas públicas, o políticas focalizadas, varios autores advierten la necesidad de que el bienestar llegue a toda la población. Para esto habría que apelar, más allá del mundo del trabajo, a la idea de la cobertura de diferentes necesidades en el transcurso del ciclo de vida, pero comenzando principalmente desde la niñez, actuando sobre la posibilidad de frenar problemas posteriores y atender las novedades que presenta la sociedad posindustrial, como el mayor peso demográfico en edades avanzadas, la incorporación de la mujer al mercado de trabajo y una mayor equidad en cuanto a roles de hombres y mujeres.

Las experiencias de los países escandinavos y latinoamericanos en cuanto a la disminución de la desigualdad social indica que lo más aconsejable para transitar hacia esta disminución y atender la pobreza y emergencia social es mantener una seguridad social universal que no aleje a los sectores medios, ya que tienen la capacidad de presionar a favor de la continuidad de los beneficios conferidos desde las políticas sociales. En caso de ser perjudicados, también podrían tomar medidas de carácter sancionatorio para con los gobiernos y las experiencias de los países escandinavos con amplia cobertura de seguridad social muestran haber podido lidiar más exitosamente que las latinoamericanas en lo que refiere a la disminución de la desigualdad.

Es importante, entonces, mantener las políticas universales focalizando o atendiendo de forma específica las necesidades de los distintos grupos poblacionales (TRAVERSA, 2010). En nuestro caso, observando y combatiendo la discriminación y el racismo estructural, institucional y el que puede presentarse en todas las relaciones de la vida cotidiana, atendiendo su intersección con otras discriminaciones. En Uruguay, los datos del Censo 2011 confirman la persistencia de desventajas entre la población afrodescendiente en comparación con la población no afro (CABELLA; NATHAN; TENENBAUM, 2013).

En cuanto a la percepción de los motivos por los cuales se recibe la beca, los entrevistados mencionan su situación socioeconómica de desventaja; nunca se nombra su afrodescendencia o la cuota, salvo cuando se

pregunta y se hace con cierta perplejidad y sorpresa. Este es un punto medular de la investigación porque remite a varias aristas. En primer lugar, a la oposición falsa entre pobreza y discriminación racial, cuando se sabe que la última se generó para dominar y explotar la fuerza de trabajo esclavizada desde la colonia, que permaneció con la emancipación y perduró a través de la colonialidad del poder disimulada al interior de la sociedad de clases (QUIJANO, 2000; NEGRI; COCCO, 2006; RAMA, 1969) pero actuando juntas en las posiciones y roles asignados y asumidos. En segundo término, podemos leerlo como los obstáculos que hay en Uruguay para percibir el racismo y hablar de raza (ANDREWS, 2010; OLAZA, 2017). Aquí es común referir a la clase pero no a la raza. Esto sería positivo si fuera a consideración de su refutación científica; no obstante, responde a la invisibilización y a la elaboración de un imaginario de igualitarismo que tiene su correspondencia real en comparación con otras sociedades, pero también se fundamenta en procesos de integración de tipo asimilacionista en el que los africanos y luego los afrodescendientes debieron deponer públicamente aspectos de su cultura y revestirla de patrones culturales eurocéntricos (AROCENA; AGUIAR, 2007). En tercer lugar, ¿por qué asumir una identidad con una imagen deteriorada por la sociedad y asumida como tal durante tanto tiempo? Si además se sabe que no colabora al ascenso social sino, por el contrario, actúa como barrera. Uruguay ha avanzado en los aspectos de reconocimiento por medidas que se han tomado –algunas de las cuales hemos presentado– a instancias de una sociedad civil afrodescendiente que ha tenido una actuación ofensivo-defensiva (TOURAINÉ, 1997) en pro de sus intereses, pero se debería trabajar con mayor intensidad y asumiendo su complejidad. Ya lo hemos señalado, con una política de estado que aborde todas las aristas del problema en su complejidad.

En cuarto lugar, en las respuestas de las entrevistas a beneficiarios de la política de viviendas que realizó esta misma investigación, pasa algo similar en cuanto a la percepción del derecho de reparación relacionado con la afrodescendencia y no es extraño que suceda, cuando en la discusión del Parlamento Nacional del proyecto de lo que posteriormente fue la ley de acciones afirmativas –política que puede señalarse como acuerdo de estado ya que tuvo una aprobación unánime– en las intervenciones varios parlamentarios dejaban constancia de su acuerdo con ella, pero en algún momento se volvía a la justificación de la cuota por la situación de pobreza. Esto deja entrever que aún falta profundizar en el conocimiento de la temática en todos los partidos, a pesar de que varios de los parlamentarios y parlamentarias de izquierda muestran más acercamiento a la temática. Es necesario trabajar el reconocimiento, tal como lo indica la Ley n. 19.122. Reconocimiento y redistribución forman parte de un mismo proceso (FRASER, 2001). Hay que acompañar la beca con políticas que procuren borrar los estigmas, empoderen positivamente a los beneficiarios y difundan la existencia del racismo como barrera objetiva y subjetiva que frena el ascenso social.

Las personas afrodescendientes, en el transcurso de su vida, atraviesan problemas en los que el racismo incide de forma significativa, porque funciona como barrera para el ascenso social y genera problemas relacionados con la autovaloración. Las barreras que impiden el ascenso social provendrían, sobre todo, de impedimentos racistas que la sociedad ha impuesto históricamente y en los que sigue predominando la colonialidad del poder: por ejemplo, en la ausencia de afrodescendientes en posiciones de poder en el ámbito público y privado. Aunque no existan impedimentos jurídicos para ocupar los distintos puestos, las barreras funcionan de forma casi imperceptible para que los afrodescendientes no puedan acceder. No logran llegar porque no han obtenido la formación educativa exigida o porque, aun en igualdad de condiciones, no son seleccionados.

El enfrentamiento con estas barreras laborales y educativas tiene consecuencias en todos los aspectos de su vida, así como efectos para la sociedad en su conjunto. En lo individual, afecta la zona de residencia, el tipo de vivienda, la defensa y el ejercicio de los derechos, la atención en salud, la superación intergeneracional, la valoración como comunidad étnica, y tiene efectos psicológicos negativos para la autoestima. En lo social, perturba la posibilidad de reeducar la mirada del otro para la construcción del nosotros y para concretar intercambios que tiendan hacia la interculturalidad. Los problemas originados por la autovaloración negativa

de la propia imagen del afrodescendiente también devienen en obstáculo para mejorar su calidad de vida y se relacionan de forma recursiva con el impedimento a su ascenso social (OLAZA, 2017).

Algunos testimonios acerca de las posibles causas del otorgamiento del beneficio:

Creo yo que dan, porque en mi caso, que yo soy madre soltera con hijos, cobro solo del MIDES una pensión, o sea, yo soy bien pobre, entonces, hay otros padres que se avanzan, capaz que por el ingreso de trabajo alto, o trabajan los dos y más o menos. También está eso de la casa, porque cuando la nena hizo el formulario, le iban preguntando cómo es la casa y todo. Es de material, porque yo no tengo cable, no tengo internet, no tengo teléfono de línea, eso todo eso fija. Pienso que por eso salieron sorteados (entrevista 1, madre de becaria y becario).

Como es una ficha bastante complicada de llenar y te hacen preguntas sobre, bueno, sobre el niño ni hablar, pero después, hacen preguntas sobre la familia, cuántos integrantes son, después, también hacen con respecto a la situación de la casa, si uno alquila, si es propietario, todo eso, como que te hacen bastantes preguntas. Hacen como una preselección de la situación de la casa, familiar, integrantes de la familia, y también en cuanto a lo económico, cuáles son los ingresos. Entonces, en base a la ficha social que uno llena, después se hace la preselección (entrevista 3, madre de becaria y becario).

Por lo que leí, me parece que por los ingresos y demás [...]. Y no sé si se fijaron en mis estudios, creo que no, pero en ese momento era buena estudiante, tenía buenas notas [...] bueno, puede ser por el tema de lo afrodescendiente, pero... yo me considero afrodescendiente y mi abuela es morocha, súper morocha y creo que soy una de las pocas nietas que salí así, tampoco soy muy, muy morocha, a ver, soy medio tostadita, pero tenemos descendencia afrodescendiente, de las nietas creo que soy la única igual, y mi hermano, capaz que no se anotó como afrodescendiente, tal vez sea eso, ahora que lo pienso, porque ta, él es un poquito más clarito que yo y nunca se consideró afrodescendiente, digamos. Pero yo sí (entrevista 6, becaria, 18 años).

Sería importante trabajar con los jóvenes afrodescendientes y sus familias, como ya hemos mencionado líneas arriba. Por ejemplo, sobre sus aspiraciones de promoción social, para que los niños y jóvenes afro puedan descubrir sus capacidades. De este modo, ellos y sus familias podrán confiar en la necesidad de la formación para lograr diferenciarse positivamente de sus antecesores en materia educativa y laboral, mientras en paralelo se implemente la ley para que realmente vean que educarse reporta resultados de mejora en el ámbito laboral. A su vez, sensibilizar y formar al cuerpo docente en relación con la temática racial, debido a que algunos de sus integrantes desalientan las aspiraciones de niños y jóvenes afro.

Los entrevistados de esta investigación (incluida la política de vivienda no analizada aquí) no mencionan su afrodescendencia como motivo de la adjudicación del beneficio. El motivo es asignado a su situación socioeconómica. Únicamente cuando se les pregunta, en tres casos se conoce la existencia de acciones afirmativas pero de forma muy lejana; no se conoce la ley que las establece, ni la normativa internacional. Entonces, ¿cuál es el sentido de esta cuota étnico/racial?

Consideraciones Finales

El objetivo de este trabajo fue exhibir resultados de entrevista en torno a la evaluación de beneficiarios afrodescendientes de becas de apoyo económico para estudiantes de enseñanza media.

Por lo que comentan los entrevistados, para la economía cotidiana de sus hogares la beca es un pequeño desahogo que les permite pagar boletos cuando se terminan, comprar comida si pasan muchas horas fuera de su casa, comprar materiales de estudio y en algunas ocasiones, alguna ropa que haga falta o cubrir alguna cuenta para la que únicamente está el salario o alguna prestación social que cobre su madre. La consideran mínima y habría que aumentarla o hacer un pago mensual que además acompañe lo más tempranamente posible el inicio de los cursos.

Las opiniones acerca de los criterios ponderados para su obtención fue la situación económica, a excepción de una o dos entrevistas en las que, luego de interrogados los entrevistados, se aprecia la posibilidad de su pertenencia étnico/racial como un factor posible de su elección. Para que este tema se abordara hubo que preguntar; no surgió como sería lo esperado al haber un derecho a ejercer, como el de la cuota. Nos interrogamos entonces por qué no surgió de forma espontánea como un derecho. Incluso una madre cuestiona la existencia de la cuota si hay otras personas afro o no, que están en peores condiciones. Sabemos que la política de acción afirmativa es un tema polémico pero más que nada para población no beneficiaria. No hay conocimiento que acceder a la cuota es un derecho luego de largo tiempo de padecer una ciudadanía de segunda o tercera clase, por sufrir pobreza estructural, rezago educativo, ejercer los trabajos menos valorados socialmente y tener las necesidades básicas insatisfechas, como lo indican encuestas de hogares y censo (2011) desde que el país registra la ascendencia étnico/racial (1996/1997).

Este problema de redistribución y reconocimiento no es claramente percibido como un derecho no gozado por generaciones de afrodescendientes. Es fundamental trabajar en torno a esto y atender al fenómeno del racismo en su complejidad, desde sus distintas manifestaciones y espacios de ejercicio. Las acciones afirmativas son muy importantes pero no suficientes para revertir esta situación. Interesa destacar aquí que, cuando conversamos con una docente del Programa Compromiso Educativo, no conocía la existencia de esta cuota y nos comentó que la convocatoria era de carácter general (esto último fue confirmado por la entrevista con la encargada de la Oficina de Becas), que lo es, pero se debería conocer la existencia de la cuota y los motivos. Esto nos recuerda a Real de Azúa (1973) cuando mencionaba que en Uruguay a la vez que se avanzaba y legislaba se imponía su propio freno, y en este caso se abre una cuota pero no hay un trabajo profundo con quienes serán sus beneficiarios y también con quienes no lo serán o no postularán, al igual que en las instituciones donde se implementará.

Como ya hemos hecho mención, Uruguay avanzó en estos temas desde la invisibilidad al reconocimiento pero no se promueve la discusión del tema racismo porque es un tema que incomoda y porque continuamos con el imaginario cultural de que no somos racistas. Este tema es abordado cuando surge algún episodio concreto. Uruguay fue y es un país de avanzada en cuanto a legislación para disminuir las desigualdades. No obstante, es necesario revisar las ideas de igualitarismo en el contexto actual que incorpora nuevos derechos económicos, sociales, culturales y naturales (DESC+N) y acompañar a las familias que reciben la beca. Se podría articular con organizaciones de la sociedad civil afrodescendiente, aprovechar el personal técnico de distintos ministerios formados previamente en la temática, y trabajar en extensión con la Universidad de la República, e integrar a estos proyectos y a todas las instancias de trabajo a técnicos y estudiantes afrodescendientes que así lo deseen.

Antes de finalizar realizaremos tres comentarios y algunas preguntas que consideramos de importancia en la discusión de estos resultados. De acuerdo con la no percepción de ser beneficiarios de una cuota por su afrodescendencia, según puede desprenderse de las respuestas de las entrevistas realizadas para esta investigación, nos preguntamos: ¿qué diferencia habría entre las opiniones de los beneficiarios de cuota no afrodescendientes en cuanto a la percepción de por qué han accedido a ella? Nos parece que ninguna y que es sustancial que la diferencia esté presente porque tal como está, al menos para los aquí entrevistados, la cuota es ignorada. Si no la conocen los afrodescendientes es probable que la conozcan menos aún los estudiantes no afro. A su vez, al estar invisibilizada, la cuota no cumple con el objetivo reparatorio de la discriminación étnico/racial, que es su cometido en el caso de estos estudiantes. Entonces se debería articular estas políticas con otras complementarias

y para las cuotas aquí analizadas, fortalecer el reconocimiento por parte de sus beneficiarios, principalmente, pero también de las instituciones y funcionarios que guarden alguna relación con la aplicación de esta normativa.

Notas

1. El Plan Ceibal provee un conjunto de programas, recursos educativos y capacitación docente. Creado por decreto del 18 de abril de 2007, sus fines son: realizar estudios, evaluaciones y acciones necesarios para proporcionar un computador portátil a cada niño en edad escolar y a cada maestro de la escuela pública, capacitar a los docentes en el uso de dicha herramienta, y promover la elaboración de propuestas educativas acordes con ellos. <https://www.ceibal.edu.uy/plan-ceibal>.
2. Desde 2016 se cuenta con la Guía Didáctica. Educación y afrodescendencia de la Administración Nacional de Educación Pública y el Instituto Nacional de las Mujeres del Ministerio de Desarrollo Social. No obstante, nos preguntamos si esta se encuentra integrando los materiales del trabajo docente.

Referencias

- ANDREWS, G. R. **Negros en la nación blanca**. Historia de los afro-uruguayos 1830-2010. Montevideo: Linardi y Risso, 2010.
- AGEV-OPP [ÁREA DE GESTIÓN Y EVALUACIÓN-OFICINA DE PLANEAMIENTO Y PRESUPUESTO]. **Evaluaciones de diseño, implementación y desempeño (DID)**. Una herramienta para la mejora continua de los servicios públicos. Educación, trabajo y empleo 2018. Acciones afirmativas para personas afrodescendientes en el marco de la Ley 19.122. Montevideo: AGEV-OPP, 2019.
- ARAÚJO, A. M. (coord.; comp.). **Sociología clínica**. Una epistemología para la acción. Montevideo: Psicolibros, 2011.
- AROCENA, F.; AGUIAR, S. **Multiculturalismo en Uruguay**. Montevideo: Trilce. 2007.
- BUCHELI, M.; CABELLA, W. **Perfil demográfico y socioeconómico de la población uruguaya según su ascendencia racial**. Montevideo: Instituto Nacional de Estadística, 2007.
- BUCHELI, M.; PORZECANSKI, R. Desigualdad salarial y discriminación por raza en el mercado de trabajo uruguayo. In: SCURO SOMMA, L. (comp.). **Población afrodescendiente y desigualdades étnicorraciales en Uruguay**. Montevideo: PNUD, 2008. p. 127-143.
- CABELLA, W. Panorama de la infancia y adolescencia en la población afrouruguaya. In: SCURO SOMMA, L. (comp.). **Población afrodescendiente y desigualdades étnicorraciales en Uruguay**. Montevideo: PNUD, 2008. p. 103-126.
- CABELLA, W.; NATHAN, M.; TENENBAUM, M. **Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay**. La población afro-uruguaya en el Censo 2011. Montevideo: Programa de Población/Unidad Multidisciplinaria/Facultad de Ciencias Sociales, 2013. P. 127-143. (Fascículo 2.)
- CLARO, M.; SEOANE, V. **Acción afirmativa**. Hacia democracias inclusivas. Santiago de Chile: Fundación Equitas, 2005.

CRENSHAW, K. W. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color". **Stanford Law Review**, Stanford, n. 43, p. 1241-1299, 1994. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/1229039> Acceso en: 17 oct. 2018.

DO VALLE SILVA, N. Raza, pobreza y exclusión social en Brasil. In: GACITÚA, E.; SOJO, C.; DAVIS, S. H. (eds.). **Exclusión social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe**. San José de Costa Rica: FLACSO/Banco Mundial, 2000. p. 149-185.

FRASER, N. Redistribución, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de justicia. In: UNESCO [UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION]. **Informe mundial sobre la cultura**. Diversidad cultural, conflicto y pluralismo. Madrid: Ed. UNESCO, 2001. p. 48-57.

GOFFMAN, E. (1963). **Estigma: la identidad deteriorada**. Buenos Aires: Amorrortu, 1993.

INDDHH [INSTITUCIÓN NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS Y DEFENSORÍA DEL PUEBLO]. **Informe de seguimiento de la Ley 19.122**. Personas afrodescendientes. Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral. Montevideo: INDDHH, 2019.

INE [INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS]; DIVISIÓN DE ESTADÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS. **Encuesta Continua de Hogares – Módulo de raza**. Montevideo: Instituto Nacional de Estadísticas/Departamento de Encuesta de Hogares, 1998.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. **La segregación negada**. Cultura y discriminación social. Buenos Aires: Biblos, 1999.

MEC [MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA]. **Dirección de Educación. Uruguay**. Montevideo: MEC, s. f. Disponible en: http://educacion.mec.gub.uy/innovaportal/v/27294/5/mecweb/una_herramienta_mas?parentid=13704. Acceso en: 20 ene. 2017.

MIDAGLIA, C.; ANTÍA, F. El sistema de bienestar uruguayo: entre la moderación reformista liberal y la ampliación de la responsabilidad estatal en el área de la protección social. In: IDIART, A. (ed.). **Estado benefactor y políticas sociales**. Historia, implementación y reforma de programas sociales en Argentina, Chile y Uruguay. Buenos Aires: Biblos, 2011. p. 21-47.

MIDES [MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL]. **Informe evaluación de la Ley 19.122**. Afrodescendientes, normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral. Montevideo: MIDES, 2019.

NEGRI, A.; COCCO, G. **Global**. Biopoder y luchas en una América latina globalizada. Buenos Aires: Paidós, 2006.

OLAZA, M. **Afrodescendientes en Uruguay**. Debates sobre políticas de acción afirmativas. Montevideo: Doble clic Editoras, 2017.

OLAZA, M. **Afrouuguayos**. Implementación de la Ley 19.122 en el área laboral, 2022. Mimeografiado.

ONU [ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS]; CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL **Observación General n. 20**. La no discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales. Artículo 2, párrafo 2, del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Documentos Oficiales de la Asamblea General. Cuadragésimo séptimo período de sesiones. Suplemento 40 (A/47/40), anexo VI, sección A. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas, 2009.

PLAN CEIBAL. **Montevideo**: Plan Ceibal, s. f. Disponible en: <https://www.ceibal.edu.uy>. Acceso en: 20 ene. 2017.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (comp.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 777-832. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>. Acceso en: 10 mar. 2019.

RAMA, C. M. **Los afro-uruguayos**. Montevideo: El Siglo Ilustrado, 1969.

REAL DE AZÚA, C. **El impulso y su freno**. Tres décadas de batllismo y las raíces de la crisis uruguaya. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1973.

RORRA, O. **La escuela racializada y sus impactos subjetivos en las niñas y niños afro-uruguayos**. 2016. Tesis (Maestría en Derechos de Infancia y Políticas Públicas) – Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, 2016.

TOURAINÉ, A. **¿Podremos vivir juntos?** Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1997.

TRAVERSA, F. ¿Qué hacer con los sectores medios? Coaliciones sociales, bienestar y socialdemocracia en la periferia capitalista. **Revista Nueva Sociedad**, Buenos Aires, n. 229, set./oct. 2010. Disponible en: <http://nuso.org/articulo/que-hacer-con-los-sectores-medios-coaliciones-sociales-bienestar-y-socialdemocracia-en-la-periferia-capitalista/>. Acceso en: 10 ago. 2019.

URUGUAY. **Ley 19.122, de 09 de setiembre de 2013**. Afrodescendientes. Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral. Registro Nacional de Leyes y Decretos. Parlamento: Montevideo, 2013. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy>. Acceso en: 10 ago. 2019.

VASILACHIS, I. La investigación cualitativa. In: VASILACHIS, I. (coord.). **Estrategias de investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa, 2006. p. 23-64.

WIEVIORKA, M. **El espacio del racismo**. Barcelona: Paidós, 1992.

Sobre la Autora

MÓNICA OLAZA es doctora, magíster y licenciada en Sociología por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Uruguay. Investigadora y extensionista en régimen de dedicación total en el Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, en temas de interculturalidad, políticas públicas con perspectiva etno-racial y relación sujeto-sociedad desde la sociología clínica y la sociología de la cultura. Investigadora activa nivel I en el Sistema Nacional de Investigadores.

Recibido: 27 abr. 2022

Aceptado: 20 set. 2022